

# SABER-HACER... ¿JUSTICIA? APRENDIZAJES SITUADOS Y HABILIDADES SOCIOTÉCNICAS PARA DEFENDERSE DE LA CÁRCEL

CAMILA PEREZ<sup>1</sup>

CONICET-UNSAM/IDAES, ARGENTINA

<https://orcid.org/0000-0002-9703-3348>

---

**RESUMEN:** *Durante el año 2017 hice trabajo de campo en una cárcel de la Provincia de Buenos Aires. Allí me propuse documentar etnográficamente una experiencia de alfabetización en la que alfabetizadores y estudiantes se encontraban presos. Me interesó particularmente que los alfabetizadores propusieran un día de la semana para trabajar contenidos específicos de alfabetización jurídica enseñando dos escritos judiciales. En este artículo propongo dar cuenta de los procesos de aprendizaje situado de los saberes jurídicos, mostrando sus aspectos sociotécnicos, a través de la trayectoria carcelaria de uno de los alfabetizadores. Buscaré demostrar cómo y por qué, en el contexto de privación de su libertad, se convirtió en un experto de este conocimiento técnico. Por otro lado, me interesa dar cuenta de mi proceso de aprendizaje en las visitas a los juzgados. En ambos casos demostraré como las interacciones con los actores judiciales evidencian las asimetrías de poder que configuran el sistema penal, como sistema sociotécnico, a la vez que habilitan sutiles transformaciones.*

**PALABRAS CLAVES:** *Cárceles, alfabetización jurídica, Aprendizajes situados, habilidades sociotécnicas.*

**ABSTRACT:** *During the year 2017 I did fieldwork in a prison located in the Province of Buenos Aires. There I ethnographically documented a literacy experience in which teachers and students were imprisoned. I was particularly interested in the fact that the literacy educators proposed one day of the week to work on specific contents of legal literacy, teaching two legal briefs. In this article I will describe the situated learning processes of legal knowledge, showing its socio-technical aspects, through the prison trajectory of one of the literacy teachers. I will seek to demonstrate how and why, in the context of deprivation of liberty, he became an expert in this technical knowledge. On the other hand, I am interested in giving an account of my learning process during my visits to the courts. In both cases, I will demonstrate how interactions with judicial actors reveal the power asymmetries that shape the criminal justice system, as a sociotechnical system, while enabling subtle transformations.*

**KEYWORDS:** *Prisons, legal literacy, situated learning, socio-technical skills.*

---

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pelo Programa de Educação Interuniversitária da Universidade Nacional de Tres de Febrero, da Universidade Nacional de San Martín e da Universidade Nacional de Lanús (PIDE) e Professora de Ciências Antropológicas da Universidade de Buenos Aires. E-mail: [camilaperez8@yahoo.com.ar](mailto:camilaperez8@yahoo.com.ar)

## Introducción

En este artículo me interesa proponer la producción de los escritos judiciales (BASILE, 2015) como un saber-hacer técnico-burocrático del Sistema Penal Argentino que los alfabetizadores<sup>2</sup> propusieron como un conocimiento escolar útil (ROCKWELL, 1986, p.14). Pero además me interesa explorar cierta interpretación de eficacia técnica (COUPAYE, 2017, p.480) y fracaso (AKRICH, 2014, P.163) en la apropiación inmediata de ese contenido escolar por parte de los y las estudiantes del taller y en el modo en el que se manejó Juan, uno de los alfabetizadores expertos, en el momento de encontrarse personalmente con su jueza. Por otra parte, también me interesa reconstruir los aprendizajes situados (LAVE, 2015), y sus características sociotécnicas, en el proceso de mis visitas a los juzgados. Las interacciones que describiré en ambos casos demostrarán como a través de estos encuentros y relaciones se crean, forman, sostienen y transforman estos mundos sociales (LAVE, 2001), donde las configuraciones sociotécnicas hacen parte de su definición. A través del ejemplo de Juan se verá cómo las dinámicas de adquisición de los conocimientos jurídicos, en el ambiente carcelario, no necesariamente se corresponden con su enseñanza. Su aprendizaje y uso se vincula con la multiplicidad de trayectorias experienciales en el marco de un repertorio amplio de posibilidades sociotécnicas (MURA, 2017, p.62). Este repertorio también se incrementó en mi caso, cuando comencé a conocer el entorno carcelario, pero también las oficinas judiciales dónde mis estrategias de interpelación implicaron sutiles transformaciones (SAUTCHUK, 2017).

Para comprender las habilidades específicas que exige desarrollar el mundo judicial, en tanto sistema sociotécnico, en el momento de vincularse con sus trabajadores (jueces y empelados/as judiciales) retomaré la propuesta de Ingold (2010). La posición de este autor acerca de educación de la atención fue ampliamente trabajada en una serie de investigaciones que proponen fructíferas articulaciones entre los campos de la antropología de la técnica y la antropología de los aprendizajes para comprender los procesos de conocimiento situado (CONCHA MERLO, 2021; DIAS ESCOBAR BRUSSI 2019; PADAWER, 2013 y 2020; PADAWER, OLIVERI y DE URIBE, 2021; SAUTCHUK, 2015). El aporte específico que propongo en este artículo radica en la reconstrucción de aprendizajes situados y habilidades sociotécnicas aparentemente inesperadas. Como demostraré con la descripción etnográfica se proponen modos específicos de *saber hacer* justicia que se distancian de la transmisión y la comprensión de un determinado oficio (CHEVALLIER Y CHIVA, 1996) pero que resultan muy valiosos por las urgentes intervenciones que exige el ambiente carcelario.

El Complejo Penitenciario San Martín está al “fondo” del municipio de San Martín en la localidad de José León Suárez, al igual que el conglomerado de los barrios más pobres y sobre terrenos rellenados con

---

<sup>2</sup> Utilizaré la expresión: los alfabetizadores (en lugar de los y las alfabetizadores/as) porque durante todo el año trabajé principalmente en una de las aulas con tres alfabetizadores varones Leandro, Juan y Santiago.

la basura del CEAMSE. El Complejo Ambiental Norte III es el principal depósito de residuos generados por la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y el Conurbano Bonaerense. Las montañas de basura que cotidianamente se erigen en este predio generan dos tipos de trabajo, uno “oficial” a través de las nueve plantas sociales para la recuperación de los residuos que emplean a más de 700 personas, y otro “informal” que ha recibido los nombres de “cirujeo” de residuos y “quemado” de los mismos en busca de metales (CUBILLA, 2015; RISLER Y ARES, 2013). La infraestructura del Complejo penitenciario se visualiza como el horizonte literal y metafórico para el conjunto de los barrios más vulnerables donde la vida cotidiana de los y las vecinos/as se desarrolla en un contexto de extrema precariedad. El acceso a los servicios públicos resulta inexistente, las napas de agua se encuentran contaminadas, no hay redes cloacales, y se respira constantemente el olor nauseabundo que desprenden los gases contaminantes de los residuos (RISLER Y ARES, 2013).

El taller de alfabetización documentado se realizó durante el año 2017 en la Unidad Penitenciaria 47 correspondiente al Complejo Penitenciario San Martín<sup>3</sup>, gestionado por el Servicio Penitenciario Bonaerense. Allí se encuentran tres Unidades: el 46, el 47 y el 48. En esta última funciona el CUSAM (Centro Universitario de la Universidad de San Martín) que es una sede de la UNSAM (Universidad Nacional de San Martín) donde se dictan dos carreras universitarias (Sociología y Trabajo social), una diplomatura en Arte y Gestión Cultural y múltiples talleres formativos (DI PROSPERO, 2020; TEJERINA, 2016). El taller de alfabetización, que comenzó a funcionar en el 2008 en la Unidad Penitenciaria 48, es una de las pocas experiencias educativas que logró expandirse hacia las otras dos unidades penitenciarias del complejo (BERENSTEIN, 2014).

Dado que la Unidad Penitenciaria 47 contaba con un anexo femenino participaban de los espacios educativos mujeres y varones. El equipo de alfabetizadores estaba integrado por cinco personas privadas de su libertad: Leandro, Juan, Santiago, Susana y Tomás. Durante el transcurso del año, debido al ritmo frenético de ingresos y egresos del Penal, participaron de forma intermitente más de ciento cincuenta estudiantes. Si bien muchos de ellos ya estaban alfabetizados venían al taller porque no había otras ofertas educativas disponibles (PEREZ, 2021).

Metodológicamente me propuse realizar un abordaje etnográfico que pudiera dar cuenta del desarrollo cotidiano del taller de alfabetización. Como establece Reguillo documentar la vida cotidiana resulta un lugar estratégico para pensar la sociedad en su compleja pluralidad de símbolos y de interacciones ya que allí se encuentran las prácticas y las estructuras, del escenario de la reproducción y simultáneamente de la innovación social (2000, p.1). Es este sentido busqué identificar la dimensión disciplinaria y estructuralmente degradante del contexto carcelario y los procesos formativos y reflexivos del taller de alfabetización que habilitaban estrategias creativas para resistir y sobrevivir las violencias del encierro punitivo.

---

<sup>3</sup> Si bien los nombres de las localidades y espacios institucionales se han mantenido con el propósito de contribuir a la documentación sociocultural del territorio, los nombres propios de los interlocutores se han modificado a fin de preservar su anonimato.

## ¿Para qué dar clases de alfabetización jurídica?

Desde que incorporé al taller de alfabetización, Leandro, Juan y Santiago, manifestaron el deseo de dedicar las clases de los viernes para abordar temas jurídicos. Estaban preocupados por la frecuencia con la que las personas privadas de su libertad firmaban documentos sin comprender en profundidad las consecuencias de tales actos (PEREZ, 2022). Por este motivo, cuando se encontraron ante la oportunidad institucional de decidir qué enseñar en el taller, no dudaron en proponer estos contenidos; ellos desempeñaron su rol como docentes alfabetizadores enseñando aquello que consideraban prioritario conocer para poder manejarse mejor en ese contexto de privación de la libertad.

Yo identificaba las cárceles de la provincia de Buenos Aires como centros de exterminio y tortura (COMISIÓN PROVINCIAL POR LA MEMORIA, 2018) y pensaba que estas clases servirían a los y las estudiantes para requerir a sus jueces/zas condiciones de vida dignas, sin embargo, la propuesta del espacio de alfabetización jurídica parecía perseguir objetivos menos ambiciosos. Los alfabetizadores lo propusieron como un espacio al que los y las estudiantes pudieran traer sus dudas o inquietudes respecto de sus propios procesos judiciales, y además durante los siguientes tres meses, desde comienzos de mayo hasta fines de junio, socializaron dos escritos judiciales y algunos recursos de mediación (PEREZ, 2020). Luego del receso de invierno y de la “baja” de Juan que obtuvo el beneficio de incorporarse a las casitas de pre-egreso<sup>4</sup> se discontinuaron las clases sobre estas temáticas.

Los escritos judiciales son el modo de contacto con la justicia más utilizado en los penales (BASILE, 2015, p.143) y la principal estrategia para *defenderse de la cárcel* que proponen García Yomha y Caamaño Iglesias Paiz (2010). Son textos con un formato estandarizado para notificar al juzgado respectivo aquello que se requiere o solicita en función de la normativa vigente. Como veremos a continuación, lo específico de su lenguaje y sus formas permite que sean entendidos como objetos técnicos (AKRICH, 2014). En las clases trabajamos con un *Pronto despacho* y una solicitud de *Salida extraordinaria*, ambos fueron transcritos en el pizarrón. Las salidas transitorias extraordinarias se podían solicitar por ejemplo para visitar a algún familiar directo que se encontrara enfermo y no pudiera trasladarse al penal por un problema de salud. Varios estudiantes habían compartido conmigo que sus madres se encontraban transitando diversas enfermedades, entre ellas cáncer y problemas cardíacos, y por esa situación ellos les pedían que no vinieran a visitarlos. Creían que venir al penal podía agravar sus estados de salud por exponerse al maltrato del personal penitenciario hacia las visitas y también por situaciones de violencia que pudieran suceder entre presos

---

<sup>4</sup> Eran casas ubicadas afuera de la Unidad Penitenciaria pero adentro del Complejo. La página web del Servicio Penitenciario Bonaerense menciona que en el año 2009 se adaptó un sector del Complejo Penitenciario Conurbano San Martín para alojar allí a los detenidos que accedieran al beneficio del Régimen Abierto.

(ÁNGEL, 2015, p.51-62). Asimismo, varios estudiantes agregaron que, si bien sufrían por la distancia física, especialmente con sus madres enfermas, preferían que ellas no vinieran al Penal porque no querían que se hicieran mala sangre. Decían que les daría pena verlos allí y que sería muy triste el momento de la despedida. Santiago era uno de los alfabetizadores que ya había hecho uso de este escrito para requerir que se cumpliera su derecho de visitar a su madre que atravesaba una delicada situación de salud. Gracias a su gestión de este escrito había logrado salir a verla, por eso ese día recalcó la importancia de que los y las estudiantes lo aprendieran, porque *funcionaba*. El formato del escrito que transcribimos en el pizarrón para que los estudiantes lo copiaran fue el siguiente:

*San Martín, 11 de julio del 2017:  
SOLICITO SALIDAS EXTRAORDINARIAS  
Departamento Judicial de ....  
Juzgado de Ejecución Penal Nro.  
Sr/a Juez  
S/D  
Re: Causa Nro.*

*Quien suscribe, NOMBRE Y APELLIDO actualmente alojado en la Unidad Penal N° 47 de la Localidad de SAN MARTÍN, dependiente del S.P.B., por derecho propio que la ley me confiere, de acuerdo a lo normado en el Art. 89 del CPP; a vuestra disposición cuyas demás circunstancias obran en dicha causa, me presento ante V. E. y sin revocar poder alguno:*

**OBJETO:**

*Que vengo por este medio quiera disponer OTORGARME EGRESO TRANSITORIO y/o SALIDAS EXTRAORDINARIAS, POR FAMILIAR ENFERMO. Esto se encuentra contemplado en los Arts. 23 inc. 12.256, y en el Art. 503 del CPP, LOS DEBERES MORALES QUE TIENE TODO INDIVIDUO HACIA SUS FAMILIARES DIRECTOS, POR GRAVE ESTADO DE ENFERMEDAD EGRESO EXTRAORDINARIO. Normas que en su amplitud y operatividad tutelan mis derechos y fundan la presente solicitud.*

**FUNDAMENTOS:**

*Hallo fundamento para lo solicitado en razón y como es de total conocimiento la enfermedad que posee mi madre NOMBRE Y APELLIDO, encuentro viable que V.E. me otorgue visitas extraordinarias mensuales para poder verla ya que su salud se deteriora diariamente.*

*Asimismo, se acompaña historia clínica de mi familiar en donde se encuentra debidamente acreditado el estado de salud de la nombrada y su estado irreversible por el cuadro que padece. Dicha situación me*

*coloca en el supuesto fáctico contemplado en la normativa mencionada supra.*

**PETITORIO:**

*Por todo lo expuesto en el presente más lo que su digno y elevado criterio sepan suplir, he de solicitar:*

*1- La disposición del EGRESO TRANSITORIO. Esto se encuentra contemplado en los Arts. 23 inc. 12.256, y en el Art. 503 del CPP, por los deberes morales que tiene todo individuo hacia sus familiares directos, salidas extraordinarias.*

*2- Se me notifique de lo actuado y por actuar, conforme lo estipula el art. 126 del CPP.*

*3- Para el beneficio pretendido fijo domicilio en la CALLE XXXXX NRO. XXXX donde vive mi madre.*

*Quedando a la espera de un eco favorable en virtud de su gran convicción al Derecho y la Justicia de muy fuerte Raigambre Constitucional.*

**PROVEER DE CONFORMIDAD**

**SERA JUSTICIA** (Registro de campo, viernes, 14 de julio del 2017).

También en la clase en la que se presentó el *Pronto despacho*, un escrito que se utiliza para requerir una audiencia con el juez, Leandro aclaró que los escritos que ellos traían a clase para copiar en el pizarrón servían porque ya habían sido utilizados por otros/as compañeros/as y les habían funcionado para entrar en contacto con sus jueces/zas. Esta aclaración respecto de la eficacia técnica de estos textos (COUPAYE, 2017) resulta de vital importancia porque en muchos casos, por errores de jurisprudencia o del manejo del lenguaje jurídico, los escritos pueden ser rechazados (BASILE, 2015, p. 64). Como establece Barrera los expedientes, notas y documentos judiciales son un formulario más dentro del conjunto de instrumentos rutinarios de la práctica burocrática judicial. En este sentido, las producciones escritas son percibidas como los medios para alcanzar el fin de la decisión judicial, aunque suele perderse de vista el proceso de institucionalización que implica su producción (2011, p. 57). Esta simulada “disociación” puede ejemplificar la ruptura del nudo gordiano que propone Latour: a la izquierda el conocimiento de las cosas y a la derecha el interés, el poder y la política de los hombres (2012, p. 17).

Resulta sorprendente imaginar que desde el sistema judicial se espere que las personas privadas de su libertad en la Provincia de Buenos Aires, en su mayoría jóvenes, pobres y con bajos niveles de escolarización (como lo demuestran los informes del Sistema Nacional de Estadísticas Sobre Ejecución de la Pena (SNEEP), 2019), logren acceder al conocimiento específico de este tipo de escritos para establecer una comunicación o realizar un requerimiento. Como sostienen otras investigaciones (BASILE, 2015, CORRA Y DANZIGER, 2016) y mi propio trabajo de campo, algunas interacciones que se producen dentro de la cárcel, especialmente en los

espacios educativos, posibilitan a las personas privadas de su libertad socializar prácticas y formas de contacto con la justicia.

Cuando le pregunté a Santiago, porque creía que eran importantes las clases de alfabetización jurídica me respondió que les servían para aprender a desplazarse en la cárcel, para no ser pisoteados por el servicio penitenciario ni por el sistema judicial. Y además para conocer sus derechos (a un pronto despacho, a una audiencia personal) y poder demandar el acceso a los beneficios asociados a la progresividad de la pena (de acuerdo con lo establecido por la Ley 24.660/96) como las salidas transitorias y el cambio al régimen de semilibertad (estipulado en el Art. 26 del Decreto 396/99).

A su vez Leandro, en las clases en las que trabajamos con los escritos, les pidió a los y las estudiantes que copiaran el texto en una hoja aparte en el cuaderno, así la podrían arrancar y llevársela para tener el modelo, y compartirlo con otros compañeros/as de pabellón o utilizarlo cuando lo necesitaran. Si bien cada estudiante tenía su cuaderno identificado con nombre y apellido, luego de cada clase los dejaban en la escuela. Esta era una estrategia para cuidar los materiales de trabajo porque todo lo que se llevaban a los pabellones podía desaparecer: en una requisita (inspección) del personal penitenciario o por robo o destrucción ante una pelea en el pabellón.

A partir de mi trabajo de campo pude reconstruir que especialmente dos alfabetizadores, Leandro y Juan, eran reconocidos por los demás, como los expertos (LAVE y WENGER, 1991; INGOLD, 2010) en Derecho. Por este motivo eran consultados por otros presos/as que buscaban comprender las notificaciones que recibían de sus juzgados, el estado de sus causas judiciales, y el modo en el que podrían escribirles a sus jueces/zas para solicitarles el acceso a los beneficios mencionados previamente. Dado que ambos alfabetizadores reconocían la importancia de estas consultas impulsaron el espacio de alfabetización jurídica para llegar a una mayor cantidad de personas.

Como propone Lave (2015, p.40) la adquisición de determinados conocimientos, en este caso la producción y uso de los escritos judiciales, depende de la implicación de los aprendices en la práctica, de su interacción con las personas involucradas y del contexto específico en el que se desarrolla la actividad. Tanto Leandro como Santiago y Juan habían utilizado escritos judiciales para solicitar a sus jueces/zas el reconocimiento de sus derechos y el acceso a los beneficios. Como tenían diversas causas, jueces y juzgados asignados, así como diversas trayectorias de vida intramuros, para cada uno resultó un proceso singular comprender cuándo y cómo utilizar estas habilidades sociotécnicas de modo estratégico. A continuación, me interesa reconstruir el modo en el que Juan aprendió ciertas herramientas jurídicas y por qué estaba convencido de que era importante transmitir las a los y las estudiantes.

## Los aprendizajes de Juan

En mi segunda visita al Penal, Juan me mostró una carpeta donde acumulaba los certificados de cada curso que había hecho durante su trayectoria intramuros, y me contó que quería ser abogado. *¿Por qué te interesaron estos temas?*, le pregunté, ya que me encontraba muy sorprendida por la forma en la que expresaba sus conocimientos jurídicos:

*Porque una vez conocí a un muchacho preso que me dijo: Acá adentro no hay nada mejor que ser uno mismo su propio defensor, y ahí me hizo click y me puse a estudiar. (Registro de campo, viernes 21 de abril del 2017).*

Cuando Juan se refería a ponerse a estudiar hacía alusión a una modalidad de aprendizaje autodidacta, de búsqueda y lectura de escritos y procedimientos judiciales que fue recolectando en los penales dónde estuvo alojado (en la biblioteca o en el pabellón). Esto era entendido por él cómo su preparación para estudios más formales, porque si bien estudiar Derecho era su proyección, mientras tanto se las ingeniaba para ir aprendiendo de otras maneras. Mientras se encontraba privado de su libertad, Juan no pudo estudiar la carrera de abogacía porque nunca estuvo en un penal en el que se la brindará como parte de la oferta académica, sin embargo, describió de este modo su proceso de aprendizaje:

*Yo me enfoqué en eso (los estudios de Derecho Penal) para que el sistema jurídico en conjunto con el SPB (Servicio Penitenciario Bonaerense) no me devore. Me llevó mucho tiempo de lectura y pasé por varias etapas para seguir aprendiendo del tema. Para mí era importante estudiar lo mismo que estudian "ellos" (se refería a los operadores de justicia: abogados, fiscales, procuradores<sup>5</sup> y jueces) para entender con cuáles escritos se mueven y cómo se deciden los años de pena que se le aplican a un interno privado de libertad. Lo veo como un modo para salir del espiral del circuito carcelario porque después cuando salís de acá y volvés a la esquina con los pibes, ya estás marcado por la policía y por la sociedad y con solo una denuncia volvés a caer en este sistema. Si sabes de estos temas podés zafar de eso. (Registro de campo, viernes 11 de agosto 2017).*

De manera análoga a lo descrito por Dias Escobar Brussi (2019) para el caso de unas aprendices de tejido en Brasil, la *observación activa* tuvo un

---

<sup>5</sup> El procurador depende de la Procuración General de la Suprema Corte de Justicia de la Provincia. Es un empleado judicial, no necesariamente un abogado –aunque suele ser reconocido como tal–, que desempeña su actividad en una oficina independiente de la administración penitenciaria dentro de la cárcel, y cuya función institucional es la de facilitar el contacto de los detenidos con los tribunales en los que se alojan sus causas. En su oficina cuenta con un fax y un teléfono independientes de las líneas telefónicas de la cárcel, desde los cuales establece comunicaciones con los tribunales (BASILE, 2015, p.155).

lugar central en su proceso, aun cuando en el caso del tejido se trata de una tarea manual y, en el caso de Juan, las normas implican escritura y un trabajo intelectual. Por un lado, él fue capaz de observar el avance en espiral del circuito carcelario y su vinculación con la gestión desigual de los ilegalismos<sup>6</sup> al salir en libertad y regresar al barrio. Por otro lado, también observó cómo determinados actores construían el conocimiento técnico del Derecho en ciertos espacios y tiempos, leyendo y apropiándose de ciertas normas y procedimientos que podían funcionar como una herramienta para “zafar” de eso.

La observación atenta implica un compromiso activo de las aprendices por comprender el proceso, los gestos y los movimientos (DIAS ESCOBAR BRUSSI 2019, p.127). Tal como lo establece Ingold, observar es prestar atención activamente al movimiento de los otros (2002, p. 37) lo que constituye un modo de participar en el ambiente. Dado que la cognición es un proceso en tiempo real (INGOLD, 2010, p. 21) el aprendizaje se produce cuando los aprendices prestan atención, lo que implica una voluntad por involucrarse y entender lo que acontece: después de su comprensión generada por el comentario de otro preso acerca de ser su propio defensor, Juan se puso a observar y a prestar atención a la producción y circulación de los escritos judiciales para poder así incidir en su propia defensa. Esto incluía, en su caso, atender a los argumentos que esgrimía su abogada defensora, pero también los mecanismos que utilizaban para defenderse otros presos: ¿quiénes eran los que reclamaban?, ¿cómo lo hacían?, ¿qué resultados obtenían?

La voluntad por involucrarse y entender cómo se producían los escritos es caracterizada también por Dias Escobar Brussi respecto de las tejedoras expertas: de hecho, a su juicio se trata del principal atributo necesario para sostener el proceso de aprendizaje (2019, p.128). En su descripción, la autora se refiere a la voluntad como la motivación y el compromiso de las aprendices con su entrenamiento y su capacidad de tomar la iniciativa para generar oportunidades de aprendizaje. Esto también puede observarse en el caso de Juan, que mencionó haber realizado todas las capacitaciones que dictaba un grupo de abogados en uno de los penales donde estuvo alojado. Me contó que allí, en el taller de mediación, conoció a una abogada que fue de gran ayuda para que pudiera entender el proceso judicial en su integralidad, aquello que le correspondía reclamar y lo que no, y en qué momento debía hacerlo. Ella, como experta de este mundo sociotécnico, fue capaz de acompañar las inquietudes de Juan demostrando cuanto la trasmisión de un conocimiento técnico no se reduce a comunicar cierta información. Por el contrario, como establece Ingold (2010) la educación de la atención consiste en acompañar el redescubrimiento del aprendiz sensibilizando su percepción acerca de determinados aspectos claves de ese entorno.

*Observación activa, voluntad y empeño* son tres características fundamentales que desarrolló Juan para dominar algunos conocimientos técnicos del Derecho y comprender las formas encriptadas del lenguaje

---

<sup>6</sup> No se castigan todos los delitos ni a todos los sectores sociales del mismo modo (FOUCAULT, 2002 p. 261-299).

jurídico. Su motivación era clara: aprender el funcionamiento sociotécnico del campo jurídico para defenderse de la cárcel y salirse del espiral. Cómo establece Dias Escobar Brussi, cada aprendiz tiene su propia trayectoria y su proceso de aprendizaje está asociado a su voluntad y a su habilidad, pero también a otros aspectos históricos, sociales y económicos más amplios (2019, p.116). En este sentido, reconocer el camino individual y único que realizó Juan estando privado de su libertad a pesar de haber identificado múltiples aspectos estructurales limitantes (como la falta de materiales didácticos, la ausencia de formaciones específicas, los traslados<sup>7</sup> y las condiciones de vida en los pabellones), demuestra su condición de excepcionalidad que hizo que se convirtiera en un experto de “lo jurídico”.

### Entre la transmisión, la apropiación y la adecuación

Que los alfabetizadores propusieran enseñar en las clases de alfabetización los escritos judiciales constituyó un acto innovador. Es decir, si bien ellos caracterizaban este conocimiento técnico como imprescindible, no se trataba de un contenido escolar tradicional. Sin embargo, las formas de transmitir los escritos en clase sí respondían a formas estandarizadas de la cultura escolar. Como propone Rockwell (2018[2000]) la escritura es uno de los rasgos de larga duración de los procesos educativos, lo interesante en este caso, es el contenido de aquello que se transcribe y sus (potenciales) efectos.

En el momento en el que participé de estas clases yo también desconocía en qué consistían estos objetos técnicos (AKRICH, 2014) por lo tanto opté por sentarme junto a los y las estudiantes para copiarlos en mi cuaderno. El silencio en el aula era solemne y demostraba un alto nivel de concentración. Mientras copiaba noté que Mariano que estaba sentado a mi lado, obviaba completar el escrito con sus datos personales, por lo tanto, le pregunté si los sabía. Me dijo que desconocía los datos de su juzgado y de causa, pero que tampoco pensaba mandar el escrito porque consideraba que no lo necesitaba en ese momento.

En el transcurso de la clase una joven estudiante, Natalia, dijo en voz alta, pero dirigiéndose a Leandro, que ella había venido para que él la ayudara a hacer un escrito por su papá. Contó que él estaba preso, que su mamá tenía cáncer y estaba muy grave, y en ese momento bajo el cuidado del hijo mayor de Natalia que tenía doce años. *Yo me quiero morir, siempre me pregunto por qué no me mató la policía*, expresó con angustia por afrontar esas dificultades familiares sobre las que poco podía hacer. Ampliando sus necesidades, ella dijo que quería hacer un escrito para enviárselo a su papá y que él reclamará una salida extraordinaria para visitar y asistir a su esposa enferma. Mientras los demás terminábamos de escribir Natalia se acercó a Leandro que, junto con Walter (un estudiante que sólo vino en esa ocasión) la ayudaron a

---

<sup>7</sup> Los traslados en su caso tuvieron consecuencias devastadoras porque implicaron que perdiera algunos recursos materiales como libros o cuadernos, pero sobre todo recursos humanos como el contacto de la abogada mencionada o de los docentes de la escuela del penal donde había comenzado a cursar el último año de la secundaria.

confeccionar el escrito requerido. Esta situación emergente parecía confirmar la idea expresada por Leandro de que este conocimiento podía multiplicarse si los y las estudiantes lo llevaban consigo a otras personas privadas de su libertad, dentro de este penal o incluso, como en el caso de Natalia, a otros penales.

Pero también demostraba que los escritos judiciales no serían utilizados por los y las estudiantes de manera automática. Quizás porque desconocían los datos de sus causas y juzgados, pero además porque parecían utilizarse en la medida en que respondían a una necesidad que se presentaba de modo excepcional. Debía existir una situación puntual, como la que mencionó Natalia, para que ellos/as les escribieran a sus jueces/zas, pero incluso en casos extremos vinculados a la salud (propia o de familiares), pude identificar que no los utilizaban. Inicialmente, desde mi perspectiva como antropóloga esto era leído como un fracaso (AKRICH, 2014, P.163) en la transmisión de este conocimiento sociotécnico. No me parecía un ejercicio de transmisión eficaz (COUPAYE, 2017) enseñar los escritos judiciales si las y los estudiantes no se apropiaban de ellos. Sin embargo, con el transcurso de los meses comprendí que el uso de los escritos por parte de las personas privadas de su libertad no era frecuente porque de resultar exitosos implicarían una interpelación directa hacia sus jueces/zas. Es decir, representarían un llamado de atención hacia aquellos/as funcionarios/as que tenían un enorme poder respecto de sus destinos individuales. Como establecen Chevallier y Chiva la transmisión debe comprenderse como un proceso dinámico, que involucra la recreación del proceso técnico como la del grupo social afectado (1996, p.17). En este caso, en el aula de alfabetización, se enseñaba el lenguaje específico de determinados escritos judiciales exitosos, a la vez que se atendían otras inquietudes acerca del vínculo entre los actores judiciales y las personas privadas de su libertad. Como propone Aktrich (2014) al documentar el proceso de instalación de los paneles fotovoltaicos en Costa de Marfil y las dificultades emergentes en su utilización, observar etnográficamente el uso de los objetos técnicos (en este caso los escritos judiciales) nos revela su rol en la configuración de determinadas relaciones sociales y con el entorno. De acuerdo con la autora, cuando se logra la eficacia técnica de un objeto de manera sostenida en el tiempo, estas relaciones tienden a naturalizarse y despolitizarse (2014, p. 181).

Las tensiones vinculadas a las asimetrías de poder entre las personas presas y sus jueces/zas se confirmaron en mis conversaciones con Juan, cuando él me contó la habilidad sociotécnica que adoptó al encontrarse con su jueza, varios meses después de las clases de alfabetización jurídica. Ella lo había convocado para notificarle que le serían otorgadas las salidas transitorias (en lugar del beneficio de la libertad condicional) y él, aunque estaba muy enojado por esta situación, en ese momento decidió tomar una actitud comprensiva. Justificó este accionar contándome que había conocido a González (la jueza de Leandro) en dos oportunidades por su participación en los talleres de justicia restaurativa. Allí ella les había mencionado la enorme responsabilidad social que le representaba conceder las libertades de las

personas que cumplían su condena porque nada parecía garantizar que no volvieran a delinquir.

Juan pudo capitalizar este argumento en la audiencia con su jueza y le terminó “cayendo bien”:

*Yo tuve la oportunidad de estar con González (la jueza de Leandro) cara a cara en dos oportunidades, las dos por educación (se refiere a su participación en los talleres de justicia restaurativa) y bueno, a mi jueza la tuve enfrente cuando me llamó a una visita por lo de la libertad condicional. Y he escuchado a varios internos decir que son unas minas re hijas de puta, pero te digo la verdad depende de cada uno como vaya a enfrentar a la jueza o al juez. Yo no sé qué tengo con los funcionarios públicos, si es cómo me expreso, cómo les hablo o las palabras que uso, pero le caí bien. Yo como interno, capaz está mal, pero yo me ajusto a derecho. Entonces si la jueza me dijo: Pérez (su apellido) te voy a negar la condicional porque tenés un parte disciplinario, está bien ... pero ¿sabes porque está bien? Porque yo cuando estuve cara a cara con González ella me dejó pensando que tienen razón, que es un re peso (otorgar la libertad). Y ahí es donde empieza la parte de ponerse en el lugar del otro, y yo me pongo en el lugar de mi jueza o de los jueces. Si entiendo también de que se exceden, estamos hablando de un año, dos años, pueden excederse. Te tengo que dar un beneficio en marzo del 2019 pero no te lo doy en marzo del 2020, en eso sí estoy en contra, pero después lo demás... me pongo en el lugar de los jueces. (Fragmentos de entrevista, martes 03 de julio del 2018).*

Anteriormente Juan me había manifestado su indignación respecto de que una sanción por la portación de un celular le hubiera costado el beneficio de la libertad condicional. También sabía que muchas veces los y las jueces/zas, ante la ausencia de reclamos y por el desborde de trabajo, se exceden en los plazos que corresponden para otorgar los beneficios. Esto le parecía muy grave porque sabía que un día más adentro de la cárcel podía significar la muerte. Sin embargo, la interacción con otra jueza (González) y probablemente otras situaciones relatadas por sus compañeros le permitieron a Juan capitalizar el argumento respecto de “la responsabilidad de los jueces” y usarlo a su favor como una habilidad sociotécnica (INGOLD, 2010) para generar empatía en un contexto de extrema fragilidad. Nuevamente sus aprendizajes demuestran su compromiso activo en la identificación de gestos, movimientos y concepciones de sus interlocutoras. Del repertorio de posibilidades (MURA, 2017) para sobrevivir a la cárcel, Juan utilizó sus conocimientos jurídicos y una actitud empática y comprensiva que lo llevaron a reunirse con su jueza y “caerle bien”. Como busqué demostrar la intención que las personas privadas de su libertad podrían manifestar, frente a la posibilidad de encontrarse con sus jueces/zas, difícilmente

sería la de denunciar o reclamar aquello que “les correspondía”, simplemente porque esta actitud no resultaba eficaz, en términos locales (COUPAYE, 2017), para obtener la libertad. Mura propone que los Kaiowa utilizan diversas técnicas políticas al relacionarse con los blancos de acuerdo con las trayectorias experienciales de cada sujeto. Allí el conocimiento de su lengua y la comprensión de sus códigos de comportamiento se tornan fundamentales para definir la eficacia de las acciones propuestas (2017, p. 52). Me interesa proponer una analogía entre el uso político de las estrategias Kaiowa y el ejemplo de Juan para resaltar el vínculo singular que cada persona privada de su libertad debe lograr construir con el/la juez/a que lleva adelante su proceso judicial.

### **Las visitas a los juzgados: mis aprendizajes situados**

Tal cómo fue recuperado por uno de los alfabetizadores en una de las clases y sistematizado por Basile (2015, p. 165), realizar el envío de los escritos a través de los familiares y amigos es un procedimiento sociotécnico muy utilizado por las personas privadas de su libertad, ya que la insistencia presencial en la mesa de entradas del juzgado parece ser un factor determinante para el éxito de la presentación. Efectivamente esta fue la experiencia que viví, como responsable institucional del taller de alfabetización, a la hora de gestionar las solicitudes de los alfabetizadores para poder participar en algunas capacitaciones que habíamos previsto en el transcurso del año 2017 y que se llevarían adelante en el CUSAM (es decir, en la Unidad Penitenciaria 48 ubicada en el mismo complejo, a una distancia aproximada de 2000 metros).

Desde la universidad, la directora del centro universitario y la coordinadora del proyecto de alfabetización ya habían confeccionado las notas formales con la solicitud de aval para cada alfabetizador, que fueron presentadas al Jefe del Sector Educación de la Unidad Penitenciaria (Roberto). Él debía remitirlas por fax a los juzgados y aguardar una respuesta que, aunque fuera requerida con mucha anticipación, evaluábamos que se recibiría con proximidad a la fecha del evento (uno o dos días antes).

A la primera capacitación, que se realizó el 2 de junio del 2017, pudieron asistir al CUSAM Leandro (que no necesitaba aval porque ya era estudiante universitario), así como Juan y Santiago porque fueron autorizados por sus jueces en tiempo y forma. Sin embargo, Susana se ausentó, porque no recibimos la respuesta de su juzgado en el periodo previsto. Frente a esta situación, para las siguientes capacitaciones la directora del CUSAM, que por su experiencia ya era una experta en las exigencias técnico-burocráticas del sistema penal, me sugirió que confeccionáramos una única nota donde estuvieran especificadas las fechas de los cuatro encuentros previstos hasta fin de año, de modo que cuando los autorizarán ya resolveríamos la instancia técnico-burocrática de una única vez.

A pesar de este despliegue de procedimientos sociotécnicos, un día antes de la segunda capacitación Roberto nos informó que no tenía

ninguna novedad al respecto, por lo que decidí acercarme al juzgado de Santiago y de Susana para preguntar por este tema.

Ambas oficinas funcionaban en el mismo edificio. Primero fui al juzgado de Santiago, donde me atendió una joven de aproximadamente veinticinco años. Al ingresar había un mostrador (identificado como mesa de entradas) y del otro lado se veían estanterías con muchos legajos. Le expliqué a la empleada que venía de la universidad y le mostré la copia de la nota que me había facilitado el Jefe de Educación frente a mi requerimiento. La transcribo a continuación:

*Membrete del SPB  
de Buenos Aires*

*Membrete de la Provincia*

*San Martín UP XX, 25 de agosto 2017*

*Sr. Juez*

*Juzgado de ejecución Penal Nro. X  
Departamento Judicial de San Isidro  
S/D*

*Me dirijo a V.E., a fin de solicitarle que tenga a bien autorizar el traslado del interno APELLIDO Y NOMBRES en Causa Nro. XXXX a la sede CUSAM (Unidad 48) donde se llevará a cabo la jornada de capacitación educativa de ALFABETIZADORES de esta Unidad todos los MARTES 5 DE SEPTIEMBRE, MARTES 3 DE OCTUBRE, MARTES 7 DE NOVIEMBRE Y MARTES 5 DE DICIEMBRE DEL AÑO EN CURSO a las 8:30 hasta las 16:30, dicho requerimiento es solicitado por la PROFESORA MAGISTER NOMBRE Y APELLIDO (COORDINADORA DEL PROYECTO DE ALFABETIZACIÓN) CUSAM, UNSAM*

*DIRECCIÓN DE UNIDAD (U-XX) SAN MARTIN.*

Se agregaba en la nota el sello del Servicio Penitenciario Bonaerense y del Jefe del Sector de Educación, así como su firma en original. Además de entregarle la nota para que pudiera confirmar la información, le aclaré a la empleada que Santiago era una persona muy comprometida en su desempeño como alfabetizador y que era realmente importante para su formación asistir a este encuentro. Ella me dijo que iba a averiguar que había sucedido y se retiró con la nota hacia una oficina que estaba detrás. Cuando regreso me comentó que: *no iba a haber ningún problema y que el juez no estaba en esos días por eso se les había dificultado cumplir con la firma. Sin embargo, ella se había ido a fijar y la nota estaba por salir firmada, seguramente ese mismo día.* Le pregunté si necesitaba que yo me quedara para poder retirar la nota firmada o que hablará con alguien más para insistir. Pero me dijo que no hacía falta y me invitó a retirarme, sin que yo me quedara con ninguna constancia en la que confiar, más que en su palabra.

Esta situación me desconcertó un poco porque me di cuenta de que había logrado que me fuera del juzgado sin darme ningún comprobante,

y si bien me había parecido sincera, prefería tener algún documento que certificara este compromiso para exhibirlo al día siguiente ante Roberto y garantizar que Santiago pudiera cumplimentar la asistencia a la capacitación. Cuando me dirigí al juzgado de Susana el joven de mesa de entradas, que aparentaba unos pocos años más que la empleada con quien recién había conversado me mostró la nota donde autorizaban a Susana y me dijo que ya la estaban por enviar por fax al Penal. Yo le pedí si me podía facilitar una copia y se mostró sorprendido por el requerimiento, negándose a realizarlo con el argumento de que ese procedimiento sociotécnico no era habitual. Sin embargo, accedió a que le sacara una foto con mi celular.

En ambos juzgados se sorprendieron de que yo demandará un *comprobante de los compromisos asumidos* por los trabajadores de la oficina.

Pese a esto, mi petición no respondía a una interpretación equivocada respecto de lo que sucedería: al día siguiente de la visita a los juzgados, cuando me dirigí a la UP47 para asegurarme que habían llegado los avales, Roberto me notificó que no había recibido nada. Le mostré entonces la foto que tenía de la nota de Susana y le dije que una empleada del juzgado de Santiago me había asegurado de que también llegaría su aval. Él me dijo que le iba a preguntar al Director de la unidad y se retiró de la escuela. Esperamos unos veinte minutos con los alfabetizadores en el hall del establecimiento educativo y finalmente, cuando Roberto regresó, nos dijo que Susana sí podría asistir al CUSAM, pero Santiago no estaba autorizado, ya que no teníamos ningún comprobante de su juzgado.

Yo estaba muy decepcionada porque en el juzgado de Santiago la empleada que me había atendido me había prometido que la nota estaría en el penal al día siguiente, sin embargo, era comprensible que, al no tener ningún registro de esta conversación ni de mi visita al juzgado, el Director de la UP 47 no accediera al traslado<sup>8</sup>. Como ya se acercaba el horario de comienzo de la capacitación y Santiago insistía con que nos quedáramos tranquilos porque: *seguramente la próxima vez sí estaría la documentación*, me retiré de penal no sin antes pedirle a Santiago por favor le insistiera al Procurador, para poder comunicarse con su juzgado. Yo todavía tenía la esperanza de que la notificación llegara por fax en el transcurso del día y Santiago pudiera venir al CUSAM, pero eso no sucedió. Por lo tanto, en la capacitación del 5 de septiembre del 2017 participamos Leandro, Susana y yo.

El aval de Santiago tampoco estuvo al mes siguiente, cuando por motivos personales no pude acercarme al juzgado y por lo tanto no pudo participar de la capacitación del martes 3 de octubre del 2017 (en la que nuevamente estuvimos presentes Leandro, Susana y yo). Ya bastante

---

<sup>8</sup> Insistí para que Roberto llamara al juzgado y me dijo que no era posible porque al hacerlo saltaba el fax directamente. Le pedí entonces que les enviara un fax pidiendo que ellos se comunicaran, pero me dijo que no tenía fax en la escuela y que eso habría que hacerlo desde la oficina del procurador. Describo estas circunstancias porque dejan ver los obstáculos burocráticos a la hora de efectivizar un reclamo a un juzgado o averiguar sobre su tramitación.

molesta por esta situación, me agendé la fecha cercana al encuentro de noviembre para presentarme sin falta a reclamar al juzgado.

Para esa fecha ya había aprendido que sí no asistíamos presencialmente al juzgado a reclamar los avales estos no llegaban a tiempo para que los alfabetizadores pudieran asistir a las capacitaciones, y que por cualquier eventualidad tenía que exigir un comprobante que certificará el compromiso asumido por los empleados de la mesa de entradas (en el caso de que el aval estuviera autorizado). Yo me encontraba absolutamente comprometida (INGOLD, 2010, p.21) en la comprensión del funcionamiento sociotécnico de los juzgados, porque me parecía que era mi modo de “hacer justicia”. Pero además ahora había capitalizado lo aprendido anteriormente en las interacciones con los empleados (LAVE, 2015), y no estaba dispuesta a retirarme del juzgado sin una respuesta favorable y un documento que la certificara.

El 30 de octubre me acerqué nuevamente al juzgado de Santiago, pero la empleada que me había atendido en la anterior oportunidad no estaba y en la mesa de entradas se encontraba en cambio un joven de edad similar. Preparada de antemano a las dificultades que pudieran surgir, desplegué una extensa explicación donde me referí a todos los conocimientos sociotécnicos del entorno que había capitalizado: describí mi experiencia en la visita anterior por el mismo motivo; subrayé la necesidad de llevarme de allí una respuesta por escrito; mencioné la posibilidad de que las autorizaciones del juzgado enviadas por fax se traspapelaran incluso intencionalmente por intervención de agentes del Servicio Penitenciario Bonaerense; y explicité la utilidad de la foto que había tomado en el otro juzgado para avalar la autorización que no había llegado a tiempo.

Si bien no tenía que ver con mi visita, agregué que Santiago me había comentado que su padre había concurrido varias veces al juzgado, durante el último mes, preguntando por el acceso de su hijo al beneficio de las salidas transitorias porque ya se encontraba en fecha, pero aún no había tenido novedades, por lo que quizás, él podía informarme al respecto. De acuerdo con la expresión de su mirada, el empleado de mesa de entradas parecía muy sorprendido por mis enfáticas interpelaciones, pero a la vez se notaba dispuesto a colaborar.

Esta vez había una computadora en el escritorio donde el empleado consultó, y me respondió que no había *presentaciones pendientes de resolución* sobre Santiago. Frente a esa situación, le pedí que volviera a fijarse porque yo no iba a moverme de esa oficina sin una respuesta satisfactoria, y podía esperarlo todo el tiempo que fuera necesario. Reiteré que mi insistencia tenía que ver con el compromiso y el excelente trabajo que este alfabetizador había demostrado durante el transcurso del año y que además la capacitación en el CUSAM implicaba que se le reconociera y garantizara su derecho a la educación. Continuando con mi argumento, le aclaré además que respetar los plazos de las salidas transitorias era de suma relevancia porque podía “salvarle la vida” a él, y a otros presos que estuvieran en una situación similar, ya que como docente universitaria había observado que la cárcel estaba atravesando un momento de mucha violencia e inestabilidad (PEREZ, 2020). Con estas

intervenciones buscaba “responsabilizarlo” por su posición clave en el proceso sociotécnico. Desde mi última visita al juzgado me había quedado pensando que la joven de mesa de entradas seguramente no había ponderado adecuadamente la importancia del envío de la autorización que le estaba solicitando por desconocer las violencias cotidianas del ambiente carcelario. Cuando terminé de hablar, el empleado volvió la mirada hacia la computadora y nuevamente consultó los datos, pero esta vez sí encontró las solicitudes. Imprimió entonces la autorización del traslado y me facilitó una copia. Además, me informó que la petición de las salidas transitorias de Santiago estaba en curso pero que no podía darme ningún comprobante de eso porque yo no era un familiar directo.

De acuerdo con Barrera (2011) para que un determinado problema o petición sea considerado por el aparato burocrático judicial, en tanto sistema sociotécnico, éste tiene que estar enmarcado en los propios términos de la institución, es decir que tiene que estar sometido a las definiciones oficiales y seguir los procedimientos predeterminados, que devienen en rutinas cuidadosamente programadas (2011, p. 62). Sin embargo, al considerar el contexto como un mundo social constituido cotidianamente en relación con las personas actuantes, las actividades y los contextos se vuelven flexibles y cambiantes (LAVE, 2001. P.17).

Al igual que en el proceso de aprendizaje de Juan y las tejedoras referidas por Dias Escobar Brussi (2019) la *observación activa* del accionar de los empleados de los juzgados y sus efectos en la tramitación técnico-burocrática de los permisos me resultó fundamental para poder aprender cómo lidiar con las dilaciones de las instituciones jurídicas y penales. Para obtener respuestas favorables había que “poner el cuerpo”: ir hasta los juzgados, insistir y retirarse con comprobantes firmados. Estos aprendizajes surgieron en la práctica, ya que nunca antes había considerado necesario estudiarlos o meramente atender cómo resolvían estas instancias otros actores (como por ejemplo los familiares de las personas privadas de su libertad o sus abogados defensores). Sin embargo, una vez que necesité aprender cómo manejarme entre ambos ambientes (unidad penitenciaria y juzgados) desplegué mi *voluntad* (DIAS ESCOBAR BRUSSI, 2019, p.128) por comprender los procesos de circulación de los escritos (BASILE, 2015, p.165) y fui probando las estrategias para sortear los obstáculos emergentes. Esto demuestra el proceso de cognición en tiempo real a través de la reconstrucción de flujos, contornos, intensidades y resonancias (INGOLD, 2010, p. 21).

Mi motivación estaba asociada en gran medida a percibir que esto era mi aporte modesto para “hacer justicia”. Por las experiencias previas sabía que para los alfabetizadores ir al CUSAM era un poco como “salir de la cárcel” y que disfrutaban de las actividades allí compartidas. Pero además las capacitaciones eran una instancia formativa a través de la cual la universidad buscaba acompañar, retribuir y reconocer institucionalmente el esfuerzo que ellos hacían llevando adelante el taller dos veces por semana. Esto se veía a través de la presencia de Ana (la coordinadora del proyecto de alfabetización para las tres unidades penitenciarias) y de Darío (el alfabetizador de la UP48 y graduado de sociología del CUSAM), quienes

planificaban estos encuentros, proponían textos y debates y compartían sus experiencias de más de diez años de trabajo. De allí mi convicción por ir al juzgado a reclamar “lo que correspondía”, pero además por intentar hacerlo de modo estratégico y eficaz, buscando responsabilizar a los actores involucrados en los procedimientos sociotécnicos.

Mis aprendizajes en el vínculo con los juzgados pueden parecer banales, sobre todo si se colocan en comparación con los caminos burocráticos, complejos y dolorosos que atraviesan las personas privadas de su libertad a lo largo de su proceso y eventual condena. Incluso mis visitas a las oficinas me llevaron a pensar en los devenires y padecimientos del padre de Santiago y de tantos otros familiares que probablemente se dirigen allí con una actitud mucho más sumisa, sin poder interpelar a los/las operadores/as por los mismos motivos que incomodan a las personas privadas de su libertad a la hora de pedir una entrevista con sus jueces/zas: las asimetrías de poder y las posibles consecuencias contraproducentes de desafiar la autoridad de jueces/zas y funcionarios/as judiciales. Mientras estaba en los juzgados observé a los y las empleados/as responder a otras personas que se acercaban con diversas inquietudes, con expresiones vagas y genéricas del tipo: *todavía no llegó nada de la UP, hay que esperar xx días hábiles para la resolución del juez, no tuvimos novedades*, etc. Lo mismo que me habían respondido a mí con anterioridad. En mi caso era evidente que me sentía habilitada para interpelar, responsabilizar y conmover porque desde mi posición institucional no tenía nada que perder.

## Conclusiones

El escenario dinámico de las cárceles de la Provincia de Buenos Aires supone incorporar aprendizajes de manera urgente. El corte de continuidad con la vida en libertad y la incorporación a un “mundo nuevo” cargado de violencias cotidianas y abusos de poder implica, sobre todo para los presos primarios, una situación de constante peligro y la necesidad de permanecer despiertos/as (SEGATO, 2003). En este contexto dónde muchas situaciones son peligrosamente novedosas, el espacio escolar puede funcionar como un lugar institucionalmente reconocido, donde se estipulan rituales y estructuras de interacción aprendidas con anterioridad en el medio libre. Pero, además al identificar que no existen diseños curriculares específicos para las escuelas ubicadas en contextos de encierro punitivo (GUTIÉRREZ GALLARDO y PEREZ, 2019), vale la pena considerar la relevancia histórica del taller de alfabetización jurídica, en la medida en que promovió la enseñanza de un conjunto de habilidades técnicas capaz de ampliar el repertorio de posibilidades de las y los estudiantes privados de su libertad.

De acuerdo con Mura (2017, p. 44) en el flujo continuo de nuestra cultura las relaciones de poder sociotécnico condicionan el acceso a la información y las experiencias de los sujetos. En este sentido la técnica política, en este artículo reflejada en la enseñanza de los escritos judiciales, puede ser entendida como un acto transformador y generador de otras potenciales transformaciones (2017, p.63). En este mismo

sentido, mis visitas a los juzgados y los modos aprendidos de insistir, responsabilizar y conmover también generaron transformaciones sutiles, al menos en el caso de Santiago que pudo participar de la capacitación y meses más tarde accedió a las salidas transitorias. Sin embargo, es fundamental reconocer que, aunque en el taller de alfabetización existió esta propuesta pedagógica innovadora y que por mis visitas a los juzgados se logró obtener los permisos, estas acciones no implicaron la reducción de las asimetrías de poder en las relaciones entre presos/as, jueces/zas y operadores/as de justicia y muchísimo menos generaron una radical transformación del sistema penal.

Como demostré, los modos de aproximarse a los actores del ambiente judicial requieren desarrollar habilidades sociotécnicas situadas como, por ejemplo: saber cómo redactar y comprender en que momento es conveniente presentar un escrito judicial, *caerle bien* a una jueza y lograr *conmover* a los/as trabajadores/as del juzgado. Comprender el sistema penal como un sistema sociotécnico desde un enfoque etnográfico permite desnaturalizar y politizar las relaciones sociales que se construyen cotidianamente en sus ambientes (cárceles y juzgados) e identificar los conocimientos involucrados en los diversos modos de “saber-hacer justicia”.

## Referencias bibliográficas

AKRICH Madeleine. Como descrever os objetos técnicos. **Boletim Campineiro de Geografia**, Campinas, vol. 4, n. 1, p. 161-182, ene/jun. 2014

ÁNGEL, Luis Alberto. La política acá la hacemos nosotros. Relaciones de gobernabilidad y jerarquización en una cárcel Bonaerense. **Tesis** (Licenciatura en Sociología) - UNSAM, Buenos Aires, 2015.

BARRERA, Leticia. Más allá de los fines del derecho: expedientes, burocracia y conocimiento legal. Íconos. **Revista de Ciencias Sociales**, Quito n. 41, p. 57-72, sep. 2011.

BASILE, Tristán. Relaciones entre detenidos e instancias judiciales de regulación de sus condenas en una cárcel bonaerense. En Rodríguez, Esteban. y Viegas Barriga, Fabián (Eds.) **Circuitos Carcelarios: Estudios sobre la cárcel argentina** La Plata: UNLP, 2015, p. 139-172.

BERENSTEIN, Liliana. El Vínculo Pedagógico en una Experiencia de Alfabetización de Adultos en Contexto de Encierro. **Tesis** (Maestría en Psicología Cognitiva y Aprendizaje) – FLACSO, Buenos Aires, 2014.

CHEVALLIER, Denis e CHIVA Isac. L'introuvable objet de la transmission. En: Chevallier Denis (ed.) **Savoir faire et pouvoir transmettre. Transmission et**

**apprentissage des savoir-faire et des techniques.** Paris : Ed. de la Maison des sciences de l'homme. Ministère de la Culture, 1996, p. 12-20.

COMITÉ CONTRA LA TORTURA. **Informe Anual: El sistema de la Crueldad XII.** La Plata: Comisión Provincial por la Memoria, 2018. Disponible en: [http://www.comisionporlamemoria.org/archivos/cct/informesanuales/Informe\\_2018.pdf](http://www.comisionporlamemoria.org/archivos/cct/informesanuales/Informe_2018.pdf) Acceso el: 12 may. 2022.

CONCHA MERLO, Pablo. Habilidades, herramientas y cadenas operativas. El uso del hacha ente puesteros del chaco santiagueño. **Runa**, Buenos Aires, n.43, v.1 p.289-306, ene./jun. 2022.

CORRA, Belén y DANZIGER, Violeta. Del castigo penal a una apropiación y reivindicación del Derecho, un acercamiento a las prácticas de la Asesoría Jurídica del penal de Devoto. Disertación - **IV Jornadas de Debate y Actualización en Temas de Antropología Jurídica**, Ciudad autónoma de Buenos Aires, 2016.

COUPAYE, Ludovic. Cadeia operatória, transectos e teorias: algumas reflexões e sugestões sobre o percurso de um método clássico. Em Sautchuk, Carlos (Org.) **Técnica e transformação: perspectivas antropológicas**, Rio de Janeiro: ABA Publicações, 2017. p.475-494.

DIAS ESCOBAR BRUSSI, Júlia. Fazendo renda em casa e 'no curso': aprendizagem na prática. **Equatorial**, Rio Grande do Norte, v.6 n.10, p.114-144, ene./jun. 2019.

DI PROSPERO Carolina. Viejos y nuevos trajes: la espera de otra existencia social. **Revista AVÁ**, Posadas, n.36, p.17-42, jun. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigilar y castigar.** Nacimiento de la prisión. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina S.A, 2002.

GARCÍA YOMHA, Diego y CAAMAÑO IGLESIAS PAIZ, Cristina. **Manual práctico para defenderse de la cárcel.** Buenos Aires: Instituto de Estudios Comparados en Ciencias Penales y Sociales, 2010.

GUTIÉRREZ GALLARDO, Nadia y PÉREZ, Camila. Currículum y cárcel. La potencia del arte como plataforma de encuentro y reconfiguración de las identidades. **Revista Alquimia Educativa**, v.1, n. 6, p. 40-53, jun./nov. 2019.

INGOLD, Tim. **The optimal forager and economic man. The perception of the environment: essays on livelihood, dwelling & skill.** London: Routledge. p. 27-39, 2002.

INGOLD, Tim. Da transmissão de representações à educação da atenção. **Educação**, v. 33, n. 1, p. 6-25, Jan./abr. 2010.

LATOUR, Bruno. **Nunca fuimos modernos, ensayos de antropología simétrica.** Buenos Aires: Siglo XXI editores, 2012.

LAVE, Jean. La práctica del aprendizaje. En: Chaiklin, Seth y Lave, Jean (Comps.) **Estudiar las prácticas.** Buenos Aires: Amorrortu, 2001. p. 15-45.

LAVE, Jean. Aprendizagem como/na prática. **Revista Horizontes Antropológicos**, Puerto Alegre, año 21, n. 44, p.37- 47, jul./dic. 2015.

LAVE, Jean y WENGER, Étienne. **Situated Learning**: Legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

MURA, Fabio. A política como técnica de uso e como ato transformador: algumas reflexões a partir do caso dos Kaiowa de Mato Grosso do Sul. Em Sautchuk, Carlos (Org.) **Técnica e transformação**: perspectivas antropológicas, Rio de Janeiro: ABA Publicações, 2017. p.37-66.

PADAWER, Ana. El conocimiento práctico en poblaciones rurales del sudoeste misionero: habilidades y explicaciones. **Astrolabio-Nueva Época**, Córdoba, n.10, p.156-187, jun. 2013.

PADAWER, Ana. Estudios sociales sobre la producción de conocimiento en la agricultura familiar, la capitalización mediana, la agroindustria y sus agendas públicas. En Padawer Ana (Comp.) **El mundo rural y sus técnicas**, Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2020. p.11-43.

PADAWER, Ana, OLIVERI Mauro y DE URIBE, Ramiro. La producción de conocimiento en contextos agroindustriales de baja capitalización. Desarrollos técnicos en dos cooperativas de mandioca de Misiones, Argentina. **Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad** —CTS, Buenos Aires, n.48, v.16, p.59-83, nov. 2021.

PÉREZ Camila. ¿Qué se aprende en el taller de alfabetización? Experiencias formativas y aprendizajes situados en un espacio educativo intramuros. **Tesis** (Doctorado en Educación) – UNTREF, UNSAM, y UNLA, Buenos Aires, 2020.

PÉREZ Camila. Lo que cuesta llegar al aula: estrategias y tensiones entre presos y penitenciarios en la gestión de un taller de alfabetización alojado en una cárcel bonaerense. **Praxis educativa**, Santa Rosa, v. 25, n. 1, p. 1-21, may./sep. 2021.

PÉREZ Camila. ‘Acá la gente firma cualquier cosa’: La importancia del taller de alfabetización jurídica en una cárcel de la provincia de Buenos Aires. **Dilemas, Revista de Estudos de Conflito e Controle Social**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2 p. 643-667, mai./ago. 2022

REGUILLO, Rossana. La clandestina centralidad de la vida cotidiana. En: Lindón Villoria, Alicia (Coord.) **La vida cotidiana y su espacio-temporalidad**. Barcelona: Anthropos, 2000. p.77-94

ROCKWELL, Elsie. De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela. En Rockwell, Elsie y Mercado, Ruth. **La escuela, lugar del trabajo docente**: descripciones y debates. Ciudad de México: Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico, 1986, p. 10-33.

ROCKWELL, Elsie. La dinámica cultural en la escuela. En: ARATA, Nicolás; ESCALANTE, Carlos; PADAWER, Ana (Comp). **Vivir entre escuelas: Relatos y presencias**. Antología esencial. Buenos Aires: Clacso, 2018[1997], p. 305-329.

SAUTCHUK, Carlos. Aprendizagem como gênese: prática, skill e individuação. **Horizontes Antropológicos**. Porto Alegre, n. 44, año 21, p. 109-139, jul./dic. 2015.

SAUTCHUK, Carlos. Técnica e/em/como transformação. Em Sautchuk, Carlos. (Org.) **Técnica e transformação: perspectivas antropológicas**. Rio de Janeiro: ABA Publicações, 2017. p. 11-33.

SEGATO, Rita. **El sistema penal como pedagogía de la irresponsabilidad y el proyecto 'habla preso: el derecho humano a la palabra en la cárcel**. Serie antropología, (329). Brasília: Universidade de Brasília, Departamento de Antropología. 2003. Disponible en: <http://dan.unb.br/images/doc/Serie329empdf.pdf> Acceso: 12 may. 2022

SISTEMA NACIONAL DE ESTADÍSTICAS SOBRE EJECUCIÓN DE LA PENA (SNEEP) Informe Ejecutivo. Dirección Nacional de Política Criminal en materia de Justicia y Legislación Penal, 2017. Disponible en: [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/presentacion\\_informe\\_ejecutivo\\_sneep\\_2017.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/presentacion_informe_ejecutivo_sneep_2017.pdf) Acceso: 12 may. 2022

TEJERINA, Diego. Estudiar en la cárcel. Lógicas y sentidos de la vida universitaria en el CUSAM. **Tesis** (Licenciatura en Sociología) – UNSAM, Buenos Aires, 2016.

---

Recebido em: 26/05/2022 \* Aprovado em: 04/12/2022 \* Publicado em: 30/12/2022

---